

Calandrón, Sabrina

Formar y Reformar. Procesos de formación policial en la reforma de la Policía de la Provincia de Buenos Aires

V Jornadas de Sociología de la UNLP

10, 11 y 12 de diciembre de 2008

Cita sugerida:

Calandrón, S. (2008). Formar y Reformar. Procesos de formación policial en la reforma de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5921/ev.5921.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

V Jornadas de Sociología

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

Mesa: La ley en la calle. Justicia, delito e instituciones de seguridad en Argentina

Autora: Lic. Sabrina Calandrón (UNLP-UNLa)

Correo electrónico: chacalandron@yahoo.com.ar

Dirección postal: calle 125 N° 1567 ½, Berisso, CP 1923, Buenos Aires.

Título:

*Formar y Reformar. Procesos de formación policial en la reforma de la
Policía de la Provincia de Buenos Aires.*

Los marcos de la investigación

Si miráramos apenas hacia atrás podríamos refrescar los momentos más ilustrativos del recorrido en el que las instituciones policiales de la Argentina adquirieron el status innegable de problema público constantemente examinado bajo la lupa mediática. Ese ejercicio nos estacionaría en cuestiones de corrupción (que abarca desde financiamientos ilegales hasta algún asesinato en ciudades de la costa atlántica), ineficacia para administrar el delito, intervenciones deficientes en las investigaciones, lazos *ocultos* con la política territorial o centro de disputas mayores de la *alta* política. Y hablamos de achacamientos no tan novedosos en las instituciones que administran la violencia legal de estado, lo que probablemente nos remita a un contexto algo particular que predispone de manera característica las sensibilidades sociales y que recluta altos niveles de poder para ciertas instituciones del estado. Así que en medio de las elecciones presidenciales de 1999 nadie habría sido tildado de desatinado por pronosticar que “quien sepa qué hacer con la policía gana las elecciones”. De manera poco usual dentro de las dinámicas académicas fue la categorización de la policía y la seguridad como problemas sociales lo que viabilizó su ingreso al ámbito de los problemas de investigación.

Algo que convierte al campo de la policía y la seguridad en un área de estudio aún más particular es la aparición de discusiones específicas probablemente alentadas

por el entrecruzamiento argumentativo de políticos/as y expertos/as, que además suman experiencia académica. El presente trabajo, así como otros anteriores con los que se pondrá en diálogo, se concentra en el conjunto de instituciones encargadas de la formación de los/as aspirantes a policías de la Policía de la Provincia de Buenos Aires (PPBA). Tema que de una u otra manera ha contado con un espacio en los medios de comunicación y en las agendas de los partidos políticos. Generalmente ha estado asociado a la *crueledad* a la que son sometidos los jóvenes que ingresan en esas instituciones, perspectiva de la que nos separaremos por sus limitaciones a la hora de permitirnos indagar cuáles son los modos propios de vivir y pensar de los sujetos que cargan de sentido a las lógicas institucionales en las que actúan. Los términos de mayor-menor crueldad no constituyen más que un sistema de calificación predeterminada que ayudaría a evaluar livianamente a la institución, pero de ninguna forma aporta a sembrar las preguntas para una perspectiva de investigación.

Cuando hablamos de los sujetos que resignifican esas lógicas institucionales nos referimos a los/as *cadetes* (que a pesar de estar en una escuela no son nominados nunca ni como alumnos ni como estudiantes) que realizan los cursos de formación básica, a los *tutores* (encargados del funcionamiento cotidiano de los establecimientos), a los/as funcionarios/as del ministerio de seguridad (sobre todo, los/as relacionados/as a la Subsecretaría de formación y capacitación) y, de un modo más complejo, a los/as policías. El desarrollo de este trabajo se sustenta, por un lado, en los relatos de estos actores que son, en definitiva, los que cargan de sentido las reglas de la institución. A tono con Rosana Guber sostenemos que ellos “no siguen las reglas, las actualizan, y al hacerlo interpretan la realidad social y crean los contextos en los cuales los hechos cobran sentido” (Guber, 2001:44). Esto no nos significa quitar de la escena el papel de la institución ni su poder para establecer las normas (y mucho menos la direccionalidad en que se establecen: algunos las dictan, otros “deben” acatarlas). Por eso, un segundo punto de apoyo de este trabajo lo constituye el ordenamiento organizacional y programático de la PPBA. Fundamentalmente lo que tiene que ver con los planes de estudio, las regulaciones de los cursos y regímenes de las escuelas, los criterios de ascensos y castigos, las perspectivas de trabajo.

Para el desarrollo de esta segunda preocupación el proceso de reorganización de la PPBA atravesado en los últimos diez años será central. La etapa abierta en 1998, interrumpida hacia 1999 y retomada en 2004, generó una nueva organización en diferentes ramas de la policía y se constituyó como un parte aguas para todos los actores

involucrados. El *antes* y el *después* en sus relatos históricos tienen como punto en común la reforma y, sumado a mecanismos típicos de idealización, existe en el imaginario la figura de una escuela de formación perfecta que funcionó *antes* (eficaz, incorruptible, impoluta) y se *deformó* con la reforma. En fin, los aspectos institucionales se irán señalando en la medida en que sean interpelados desde las entrevistas, el postulado a plantearse de antemano es la certeza de que existió tal proceso de reforma que no es ignorado por ninguno/a de los/as policías ni aspirantes ni, mucho menos, funcionarios/as.¹

Aprender, educar, formar

Las escuelas de formación básica de la PPBA constituyen el eslabón principal, e inicial, que marca un claro paso de cambio de los sujetos que ingresan a la institución. Se presupone que requerirá el abandono de costumbres y *valores* que guiaban hasta ese momento la vida civil. Aunque aparece en primera instancia como un quiebre que conlleva el cambio de un estado a otro en una suerte de binomio contrapuesto (civil-policial), el juego de tránsito entre los dos campos es constante. Se apela alternativamente a uno u otro campo para explicar distintas situaciones, legitimar decisiones o entender la realidad sin instalarse por completo en ninguno de ellos. Así como los/as cadetes mismos reconocen hábitos que *tuvieron* que abandonar para permanecer en la *fuerza*, a menudo tienden líneas de continuidad que les permitieron *aguantar* la vida policial:

Matías: *cómo te puedo decir... al principio era como estar en Bariloche... que se yo... para mí, no? Yo siempre fui jodón, de romper las bolas, de hacer chistes, es que si no te morís ahí adentro, que haces? A mí no me costó acostumbrarme, bah vamos a decir un montón... me costó sí, pero no... tenía esa cosa de pendejo, de relacionarme enseguida. A otros les costaba más, no sé a la noche apagaban todas las luces y se escuchaban los llantos... no sabés lo que era eso, te mataba... pensabas "pobre pibe, de esta semana no pasa"*

La historia reciente de Matías, su inmediatamente anterior viaje de egresados con sus compañeros/as de la secundaria es lo que a él le permitió superar uno de los

¹ Sobre la reforma en sí misma puede consultarse (Saín, 2002 y 2008), (Kaminsky, 2005).

primeros obstáculos en la *sobrevivencia* policial. La juventud suele ser entendida como un estado de confusión del que *salen* por el ritmo biológico mismo (*después crecés y te dás cuenta*), en esa “etapa” la policía es repudiada y subestimada al mismo tiempo. Es así que *joven* y *policía* mantienen una cierta relación de enfrentamiento, donde la existencia de una de esas características significa la exclusión de la otra. Por lo que Matías, como tantos otros policías, entiende que dejó de ser joven cuando ingresó a la PPBA. Sin embargo, reconoce en un atributo de ese joven la clave que le permitió sostener su proceso de formación y producir, finalmente, el sujeto adulto: la sociabilidad.

En estos años de reforma la institución redireccionó sus pretensiones de ingreso apuntando especialmente a jóvenes (de 18 a 35 años) que hayan terminado la escuela secundaria. Los requisitos anteriores a 1998 eran la terminalidad de formación primaria, aunque las diferencias a partir de esa escala se iban a traducir en niveles de mando: quienes contaban con el secundario completo ingresaban a la Escuela de Oficiales “Juan Vucetich”, los que no los habían completado entraban a la carrera de sub-oficiales en la Escuela de Agentes “Rosendo Matías” (antes denominada escuela de *tropa* “Teniente Dantas”). La otra institución que marcaba una diferencia era el Liceo Policial, donde eran recibidos a partir de los 13 años a cursar la escuela secundaria, bajo régimen de internado y con formación policial como conocimiento complementario. Para los/as policías de la institución está claro que de aquí *salían para ser jefes*, lo que es reconocido como la *cuna*.

Durante la primera generación de reformas, 1998 y 1999, el Liceo se convierte en un polimodal donde los “chicos” (era formalmente mixto, aunque había una clara diferencia real en números, por cada cohorte la cantidad de mujeres era mínima) ingresaban a partir de los 15 años para cursar los tres niveles correspondientes al polimodal. Y la novedad es el intento de la gestión de seguridad por diluir la fuerza de la tradición como eje de la formación, concretamente proponen la desafección de los desfiles policiales, la ropa especial que utilizaban (uniformes azules), el entrenamiento en uso de armas y el sistema de convivencia bajo reglas. La primera fuerza de resistencias a estos cambios son los propios alumnos que vivían en relación a esas reglas que conocían y reinterpretaban constantemente. La reacción era esperable y lógica, significaba el quebrantamiento de una serie de pautas que más allá de ser adoptadas o “seguidas al pie de la letra” constituían el terreno propicio para la interacción cotidiana. En entrevista con dos funcionarias del Ministerio de Seguridad de

la provincia de Buenos Aires (MSeg), pertenecientes a la gestión que impulsó la reforma, el tema salía:

María del Carmen: *Mirá veníamos de ahí que no lo podíamos creer. Porque eran tan chicos... lo que tenía el Liceo era que los que salían de ahí entraban directamente a segundo año de la Vucetich, de la carrera para oficiales; porque se consideraba que tenían ya muchos conocimientos que los que recién llegaban los obtenían en primer año. Bien, ellos son de familias policías. Los chicos te decían que querían manejar armas, que ellos sabían, incluso que sabían mejor que cualquier otro policía, indignados porque no los dejábamos manejar armas...*

Luciana: *si me acuerdo que eran chiquitos así [pone la mano haciendo una marca de estatura], que no se podía creer...decías “¿por qué?” les ponemos internet, los dejamos que salgan con sus familias, todo todo lo que tenían otras escuelas, y más, porque hay escuelas que... era para mejorar, queríamos que estén mejor...*

La intención de *mejorar* extraída desde un lugar completamente ajeno a la realidad de las escuelas y a las creencias de los/as liceístas convirtió las “buenas intenciones” con lucha de poder. La etapa contrarreformista fortaleció nuevamente los símbolos tradicionales en la escuela y se impuso como la última era dorada que favoreció la simpatía entre la nueva gestión y los *policías de alma*. Pero la segunda etapa de reformas comenzada en 2004 redobló su apuesta al planificar el cierre progresivo del establecimiento. Desde el primer momento no se realizaron más inscripciones, mientras que en los tres años posteriores se vieron egresar a los/as liceístas que habían entrado con anterioridad a ese año. En ninguna de las partes de este proceso se logró apoyo por parte de la población de policías, incluso en los últimos tres años de existencia del polimodal hubo un éxodo de alumnos bajo la explicación de que *ya no es lo mismo de antes* o, simplemente, *es una payasada* (ausencia *total* de respeto). No fue producto del azar que los/as primeros/as en abandonar la *cuna* hayan sido los/as hijos/as de policías.

La transmisión de los *sentidos* implica, dentro de los ámbitos de formación de la policía como probablemente en muchos otros, una serie de rituales que le dan una nueva significación a los atributos de cada sujeto, a la vez que se genera un nuevo corpus de cualidades y creencias producidas por la convivencia del nuevo grupo de pertenencia. Esto no tiene que ver con que en la práctica los integrantes del grupo respeten las normas con total aceptación, sino con que las conozcan y sean capaces de *iniciar a*

otros.² Ese proceso de creación de sentidos incluyó una serie de modificaciones y corrimientos en los años de reforma.

Un primer punto es ¿quiénes tienen legitimidad para formar a un policía? Lo que implica pensar en ¿cuál es la fuente de legitimidad y cuál es el conocimiento que debe transmitirse? Pensar en el proceso de formación para muchos policías significa la figura de un ambiente altamente cerrado donde convivían varios meses (alrededor de un año los suboficiales y tres los oficiales) y en reiteradas ocasiones sin salir del establecimiento por largos períodos. Esto se debe a que a pesar de que la reglamentación permitía las salidas los fines de semana, vivían en ciudades alejadas (y debían costearse los pasajes de sus bolsillos), había que cumplir guardias también sábados y domingos (en general rotativas entre los cadetes) y grandes posibilidades de arrestos (sistema de castigos internos). La piedra fundamental de la formación radica en la convivencia, la escenificación de las normas se hacía en los pasillos *cuando te cruzás de sorpresa con un superior y hacés la venia*. No obstante, las modificaciones en el sistema de convivencia (la eliminación de los arrestos, la prohibición de obligar a un cadete a permanecer en el establecimiento los fines de semana, la multiplicación de escuelas en diferentes ciudades de la provincia, la limitación de los *bailes* o *milongas*) pusieron en jaque la histórica creencia sobre cuál es el saber que debe formar a un policía:

José: *a esa escuela volvería, quieren volver Dantas, quieren volver Vucetich, me parece bárbaro... convengamos que el tema de la inseguridad hoy, de la falta de principio de la sociedad y los chorros vino porque nadie se obligó a pasar por eso... si hubiese pasado por eso hoy se hubiera remitido, hoy tendrías muchos menos delito, mucha mas gente formada, que valorara, que supiera hacerse la cama, que supiera limpiar, que supiera de orden cerrado, que supiera extrañar a la familia, valorarla... hoy renegarías menos... se incluyó la preparación en las escuelas de policía para forjar el carácter, el temperamento... entendes?...*

El personaje más apto, en este contexto, para ser parte del proceso de formación de los/as nuevos/as policías es el *soldado*. Que indudablemente pasó por el régimen de internado por algunos años, que es capaz de transmitir su propia experiencia en el desempeño de tareas policiales. La soberanía de la institución sobre los cuerpos era una

² En este punto resulta pertinente aludir a un trabajo que trata esta cuestión (Sirimarco, 2004).

de las claves: la capacidad para evaluar faltas e imponer castigos depende de los instructores (que administran los tiempos y espacios de higiene, alimentación, descanso) y profesores de educación física, defensa personal u operaciones policiales (encargados del entrenamiento físico de los cadetes con actividades en el *campo*). La característica fundamental que otorgaba legitimidad a los “conductores” de la tarea de formar era su propio estado policial; y cuando éste no existía sólo las cualidades extraordinarias podían dar confiabilidad a ese saber que tiene:

Francisco: *te enseñan tantas cosas que vos decís, uuh! Y esto cómo lo hace?? Tenés instructores que son casi... ninjas... [se ríe] que te enseñan un montón de cosas, que no entendés cómo eso te va a poder salir a vos*

La reforma incluyó una nueva relación entre los dos grandes grupos de materias, las *materias de aula* y las *materias de campo* donde la importancia que adquirió cada una, traducido en cantidad de horas que se le dedica, fue equiparada. Es de esta forma que la entrada numerosa de nuevos/as profesores/as obligó a redefinir los límites de la legitimidad. De acuerdo a esto los/as cadetes planteaban dos tipos de conocimientos capaces de ser *transmitidos* e *incorporados* en las instituciones de formación: los *puntualmente policiales* que están necesariamente a cargo de policías (o ninjas) y los *complementarios* que se refieren a contenidos de derecho, sociedad, cultura, antropología, etc. que pueden estar dados por profesionales no policiales. Las distinciones de los personajes que habitan las academias están más que claras, sobre todo para los policías que vivieron la reforma desde adentro:

José: *les dije [a los cadetes que tenía a cargo]... fue un comentario... “acá nadie tiene padres, ni políticos ni padres de cuña, de nada, acá el sistema les cabe a todos por igual” y ahí... ah... ah... [empezaron a decir] “el instructor me hace [hacer] flexiones de brazo”... o “me hace sostener una estaca”... son cuestiones del sistema, para forjar el carácter, para hacerlo mas fuerte para determinadas situaciones, como nos hacían a nosotros... donde viene un pendejo, un borreguito de quince, catorce, trece años... que vos no lo tolerás y te rebaja a puteadas, a insultos, a agravios... te escupe y demás... vos no podés reaccionar, imaginate si yo reacciono de la misma forma o hasta con una agresión física. [...] Ellos no entienden que si vos estas mal, cabizbajo y... la llevás en la cintura todo el tiempo... tenés un arma... entendés..? no es como una persona común que tiene que estar buscando a ver con qué se quita la vida... esa es la mas rápida... viste..?*

José fue durante varios meses instructor en una de las escuelas descentralizadas, ya en ese entonces tenía la jerarquía de sargento de policía, y para él es fundamental la experiencia en las tareas policiales, *imaginate si yo reacciono* significa que él lo sabe porque estuvo en esa situación. Es así que el conocimiento práctico aparece como insustituible en el proyecto de *impartir* el conocimiento específico del campo policial. La idea de que *ellos no entienden* hace alusión a los/as funcionarios/as del MSeg y los directivos de las Escuelas de formación básica que cuentan con un saber profesional pero que, al parecer, para José poco se han inmiscuido en el quehacer *puntualmente policial*.

En entrevista con un informante que recientemente había egresado de la escuela, charlando sobre esa franja de horas dedicadas a las materias de *campo* llamó mi atención los módulos dedicados al mantenimiento del móvil policial. A partir de allí comencé a indagar en ese rígido pack de lo específicamente policial, que para mi sorpresa incluye desde cómo limpiar los autos patrulleros hasta los mapas geo referenciados del delito. Esto es producto de un corrimiento desde la concentración constante en la preparación física hacia la información estadística y los elementos tecnológicos que se utilizan. Probablemente causada por la innecesariedad de ciertas técnicas disciplinarias en una población que, a diferencia de hace unos años, se ha socializado en ámbitos marcadamente disciplinarios. Las experiencias recientes de los/as ingresantes, que en su mayoría están dentro del rango de 18 a 25 años, hablan de al menos 12 años de escolarización con cierto éxito en ese proceso (pensando que finalizaron y cumplieron los requisitos de aprobación).

Leonardo: *yyh... instrucción, por ejemplo nosotros tuvimos mucha instrucción, mucha aula que antes no. Antes de tener aula te mandaban a cortar el pasto con las manos, en la vieja escuela... en la nueva escuela, que somos nosotros, supuestamente los hijos de Arslanián, eeh... te enseñan mucho leyes, y no se si es mejor o peor...*

Las ocasiones en que se ponían en práctica las técnicas disciplinarias tendientes a *forjar el carácter* eran tan múltiples como válidas. Al hablar de la actual formación de los/as cadetes con quienes están en actividad hace varios años, seguramente lanzan la comparación con su propio proceso:

José: *siempre había un régimen de disciplina, nadie se podía mover de la formación, nada de sacarte el mosquito, nada de tocarte ni pelliscarte, ni rascarte... aguantar... lo que sea... y si te caías tenías que caerte desplomado, nada de caerte a medias... si..? cosa de ir a sanidad o a cuerpo médico y listo...*

Junto a la primera diferencia que surge, el lugar del cuerpo, aparecen los espacios físicos como referentes de *qué es formar*. Cuando empecé a realizar parte del trabajo de campo realicé unas primeras entrevistas informales con cadetes y policías recién ingresados a la PPBA y finalmente una entrevista en profundidad. En todas ellas, en algún momento de la charla, buscaba una descripción del espacio en que se realizaban los cursos. Lograba visualizarlos en varias ocasiones, excepto cuando mi entrevistado/a había concurrido al establecimiento ubicado en la localidad de Chapadmalal, la explicación hiperbólica de *era un hotel* truncaba las posibilidades de reconstruirlo visualmente. Tiempo después, en una entrevista con una funcionaria del MSeg, supe que ese lugar realmente había sido un hotel (ubicado sobre la costa del mar) que la gestión reformadora se dedicó a restaurar. Esa historia le daba al lugar una carga significativa que los/as informantes no lograban permeabilizar, poco me hablaron sobre las ventajas y desventajas que el *hotel* tenía, ni sobre las comodidades, tampoco sobre sus dimensiones. Incluso nadie me advirtió que no contaba con polígono propio (nodal para la formación), y sólo tiempo después me enteré que para hacer gimnasia debían trasladarse hasta un complejo deportivo fuera del establecimiento.

José: *sabía que se estaba dando una instrucción que era muy Light... que nada que ver... cuando lo vi allá, el encuentro que tengo con el hotel, los desayunos a la mañana, los almuerzos de mediodía, las opciones que había...*

Indudablemente el proceso de incorporar la información nueva que nos va llegando está ligado al reconocimiento de algunos elementos que nos recuerdan experiencias vividas anteriormente. La crítica más sostenida que la comunidad de policías va a hacerles a los *hijos de Arslanián* es esa cualidad de *light* que encuentran en su preparación. La cual se apoya, en este caso, en funcionar en un antiguo hotel. La noción de que *ni olor a pasto tenían* (en contraposición al Parque Pereyra Iraola, lugar histórico de la policía donde están emplazadas las dos escuelas mas antiguas) significa marcar la debilidad de esa nueva formación. Finalmente, el ahora ingreso a la formación

especializada incluye también cierto bloque de contenidos de información que apunta a las posibles intervenciones en el tipo de conflictos que les toque (a los cadetes de ese curso) administrar. La tensión se ha puesto en la *diferenciación* de los cursos que tienen como correlato el creciente abandono de un corpus común de conocimientos policiales, lo que pone en jaque las fronteras de la comunidad. Si el conocimiento que allí se “distribuye” está cada vez más emparentado con otras disciplinas y más alejado del corazón mismo de la propia se interpela, más que nunca, que significa formar y que contenidos son imprescindibles para el desarrollo de la actividad. Las fronteras crecientemente permeables provocan cambios en las acciones concretas de funcionamiento que repercuten en los sistemas de creencias y representaciones, que ellos cambien implicaría que la comunidad cambie.

Socialización, acomodamiento y negociación

Evidentemente los primeros pasos de la socialización de los/as principiantes se da en la etapa de exámenes psicofísicos (cuando viven durante dos o tres días en las escuelas, sobre todo aquellos/as que no son de la ciudad donde se encuentra el establecimiento) luego, y de manera más profunda, en el período de *internado*, y finalmente en el cumplimiento de tareas en su lugar de *destino*. En todos estos períodos pueden reconocerse algunos ejes que funcionan como preformativos y se constituyen en bases del aprendizaje. En todas estas etapas las maneras en que se incorpora la información, se interacciona con las pautas y se elaboran las estrategias de socialización son distintas. Ocurre esto incluso teniendo en cuenta que los ejes fundamentales suelen ser los mismos.

Un concepto polisémico que juega un rol central, y que se traduce en comportamientos, acciones y discursos, es la *disciplina*. Con tan sólo esta palabra se puede abarcar desde el *régimen policial* (que se refiere a técnicas de uso frecuente y cotidiano, por ejemplo en la convivencia) hasta las condiciones de trabajo (de frío o hambre en las rutinas de *rondín* o *patrullaje*, por ejemplo). Para los/as policías la *disciplina* es lo innegable, aquello que inquebrantablemente debe mantenerse. Ocurre que usualmente aparece como la naturaleza de las acciones y no como su producto: X acción debe realizarse porque es parte de la disciplina (y no la disciplina resultado de su cumplimiento).

Alejándose de la concepción que los *vigilantes*³ expresan en torno a la disciplina, que está íntimamente relacionada al *respeto jerarquía*, los neófitos han ido cargando al concepto de otras cualidades que legitiman su existencia, Leonardo me contaba una situación bien gráfica para esta cuestión:

Leonardo: *no es que te mataban, yo me reía por ejemplo, cuando nos hacían correr que te chocabas con los otros porque te hacían cambiar de ropa... nos enseñaban... es así como te enseñan, yo lo veía de esa forma, es así como te enseñan. Por ejemplo te levantaban a las tres de la mañana “vamos a hacer requisa”, íbamos pieza por pieza [...] venía el tutor y me despertaba y me decía “allanamiento hay hoy”... “cómo, cómo” le decías, “allanamiento, pónganse el correaje...” porque teníamos un correaje, y... “vamos a ir a allanar tal habitación”... Irrupción nocturna se llama, entonces íbamos todos a la pieza, uno pateaba la puerta de la habitación, y todos tenían que pararse al pie de la cama y teníamos que sacar los bolsos y revisar...*

SC: *y los de adentro estaban durmiendo...?*

Leonardo: *los hacías despertar, mas vale...los despertabas y hacías un allanamiento y una requisa... una requisa personal, bolso por bolso... ibas revisando, y a veces encontrabas comida, remedios, cosas que no se pueden tener... [se ríe] radios, cds... esas cosas no podías tener nada y... bueno hacías un allanamiento y una requisa... y allanabas y así aprendías... te enseñaban a hacer una requisa o un allanamiento...*

Lo que mantiene la legitimidad de las disciplinas que usualmente incluyen prácticas de desgaste excesivo para los “aprendices” (las “clases nocturnas” terminaban cerca de las 4 de la madrugada, y las actividades comenzaban a las 6 para todos/as), agresiones físicas e insultos es la certeza de que transmite un conocimiento, que está en la dinámica lógica del aprendizaje: *así es como te enseñan*. Eso hace que no se ponga en duda la necesidad de los métodos de enseñanza, así como para los vigilantes todo se acepta siempre y cuando transmita el respeto.

Ese convencimiento es parte de un mecanismo para soportar y trascender la disciplina, sobre todo cuando hablamos de contextos en que existe la utilización sistemática de agresiones basadas en la asimetría del poder y se expresan en conductas o

³ *Vigilantes* son llamados los policías (especialmente los hombres) que atravesaron la anterior formación en cualquiera de las dos jerarquías: oficiales y sub-oficiales.

comportamientos, es decir que traspasa el plano emocional y simbólico. Otras formas son las elusiones a las reglas: correr por detrás de la formación y cuando el instructor no los ve bajar la velocidad y caminar; la asertividad: frente a una orden ver las posibilidades y si fuera posible, superar el pedido en la primera vez que se intenta (*te matás, te tirás de cabeza hasta el cofre y listo, se termina ahí; no estás una hora con lo mismo*); la duplicación: hacer más de lo que se pide en cualquiera de las dos formas, que el/la cadete al que se obliga a hacer 15 flexiones haga 20, o si se le pide a un/a cadete hacer flexiones que las hagan todos/as.

El incumplimiento de las reglas siempre tiene su correlato en el castigo, que durante la etapa de trabajo pleno se despega del ejercicio del cuerpo y se relaciona con los bienes económicos. Dependiendo de la subjetividad de quien lo impone va desde el inaccesso a la utilización de horas extras hasta el descuento de días de trabajo. Son, dicho sea de paso, los mecanismos más rechazados por su implicancia material y por su falta de *enseñanza*. Hablando del tema de las sanciones económicas, Nicolás decía:

Nicolás: *que pasa si se van acuartelando los disponibles? Quien trabaja? Quien va a salir a trabajar? Y bueno, si vos tratás bien a tu personal, tu personal te va a responder correctamente. Es así...*

Finalmente, la idea de la equiparación es otro nudo que funciona para diferentes cuestiones dentro de la institución. La reconocida noción de que *sufre uno, sufren todos* ayuda a adaptarse a las condiciones por más desfavorables que sean. El punto de partida es que todos/as están en *igualdad*, pero que los comportamientos que van realizando pueden ubicarlos en lugares distintos. El objetivo de evitar la vergüenza *por usted, pagan todos*; o la libertad de realizar acciones, con el consentimiento del grupo, que probablemente acarrearán castigos; o hasta la realización de tareas ilegales para el enriquecimiento privado (y algunas veces solventar gastos de la comisaría) se escudan en el *espíritu de cuerpo*. Para esto no se encuentran palabras de explicación, pero si toda una serie de conductas (agrupadas en las categorías antes mencionadas) que ayuda a sostener la red de relaciones interpersonales que, para los sujetos analizados, justifican el trabajo diario, la capacidad de soportar los períodos de internado y las posibilidades de ascenso.

Es difícil no entender la línea de corte que se plantea entre los *nuevos* y los *viejos* más que como la necesidad de superar los obstáculos puestos por la resistencia a

la violencia y las agresiones o la inaprehensión de las reglas disciplinarias, como la falta de una experiencia común que con distintas estrategias les permita incorporar el *peso de la investidura* que no es más que la unión a ese cuerpo. En ello circulan las pautas reales que organizan los espacios institucionales, las que les aseguran a todos/as no perder el trabajo ni por ilegalidades ni enriquecimientos mientras se mantengan los bajos grados de autonomía individual o autodeterminación.

Palabras finales

Aquí apenas quisiera proponer algunos puntos para seguir pensando la formación como tarea neurálgica que a la vez que organiza a las fuerzas de seguridad las atraviesa a lo largo de su historia y sus jerarquías. Lo que se vio en la última reforma de la PPBA no es más que un ajuste hacia los nuevos objetivos que replantea como institución: el manejo de nuevas herramientas y la incorporación de un nuevo tipo de población. Hace no más de un siglo la población policial por excelencia eran los *vagos, paisanos errantes y mal entretenidos* que al mismo tiempo que suponían el objetivo central de disciplinamiento social abastecían las necesidades de reclutamiento de la institución, hoy los, y sobre todos las, jóvenes con nivel de instrucción medio constituyen su población mayoritaria.

Los mecanismos del control de la población se redefinen a la luz de nuevas tecnologías y nuevos intereses, el disciplinamiento del cuerpo está ahora atravesado por la profesionalización, la especialización y el control de las estadísticas.

Claro que las relaciones que se han entablado en la coyuntura de reforma es especial, ya que pone en el campo de juego simultáneamente sujetos con experiencias e ideas de lo que *debe ser un policía* bastantes distintas. Lo que exacerba las diferencias, en un juego de oposiciones, o las hace más visibles. Y a esto lo hace aún en situaciones que en realidad no son tan diferentes, pero que sus actores ven sumamente distanciadas.

Esa idea los/as ha llevado no sólo a ver críticamente la formación y la tarea de la policía sino también a ocupar lugares de voceros/as-reproductores/as del imaginario policial que creen legítimo. Y de allí es de donde surge el poder de fantasear con el *sujeto policial* ideal, con la formación perfecta y con el lugar privilegiado que cada uno/a podría tomar allí.

Bibliografía

- » Foucault, M (2006a). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI editores, Buenos Aires [1976].
- » Foucault, M (2006b). *Seguridad, Territorio, Población*. Fondo de Cultura Económica.
- » Galeano, Diego (2008). En nombre de la seguridad. Lecturas sobre la policía y la formación estatal. En: *Cuestiones de Sociología. Revista de Estudios Sociales*, Núm. 4, Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 2008.
- » Galvani, Mariana (2007). *La marca de la gorra. Un análisis de la policía federal*. Capital Intelectual, Buenos Aires.
- » Guber, Rosana (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.
- » Hathazy, Paul (2004). *Cosmologías del orden: disciplina y sacrificio en los agentes antidisturbios*. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Antropología Social, Córdoba.
- » Kaminsky, Gregorio (2005). *Tiempos Inclementes. Culturas policiales y seguridad ciudadana*. Ediciones de la UNLa, Remedios de Escalada.
- » Saín, Marcelo (2008). *El Leviatán Azul: policía y política en la Argentina*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- » Sirimarco, Mariana (2004a). Acerca de lo que significa ser policía. El proceso de incorporación a la institución policial. En: Tiscornia, Sofía. *Estudios sobre antropología jurídica. Burocracias y Violencia*. Antropofagia, Buenos Aires.
- » Sirimarco, Mariana (2004b). Marcas de género, cuerpos de poder. Discursos de producción de masculinidad en la conformación del sujeto policial. *Cuadernos de Antropología Social* N°20. FFyL, Universidad de Buenos Aires.
- » Suárez de Garay, María Eugenia (2005). Armados, enrejados, desconfiados... Tres breves lecturas sobre la cultura policial mexicana. En: *Política y Sociedad*, Vol. 42, Núm.3.